

## الف - تفکر همگرا و تفکر واگرا

### ۱. تعریف و ویژگیها

تفکر همگرا را گونه‌ای از اندیشه دانسته‌اند که منجر به پاسخی معمول و یا تنها پاسخ درست و از قبل معلوم گردد. و تفکر واگرا به عنوان اندیشه‌ای تعریف شده است که منجر به پاسخهای مناسب، مطلوب

و در عین حال غیرمعمول به یک مسأله ویژه گردد. بدینگونه و در هر دو صورت ما با فرایندی کلی مواجهیم که به آن «حل مسأله» گویند. حل مسأله معمولاً برای وضعیتی به کار می‌رود که «شخص با موقعیت یا تکلیفی روبرو می‌شود که نمی‌تواند از طریق کاربرد اطلاعات و مهارت‌هایی که در آن لحظه در اختیار دارد به آن موقعیت با تکلیف سریعاً پاسخ گوید.» بنابراین با اولین پاسخی که به ذهن می‌رسد نمی‌توان مسأله را حل کرد بلکه سرانجام یادگیرنده ترکیبی از قواعد پیشتر آموخته شده را کشف می‌کند که می‌تواند برای رسیدن به راه حلی برای یک موقعیت جدید از آن بهره گیرد. اما به نظر می‌رسد آنچه نتیجه تفکر همگرا و واگرا را دربرخورد با یک مسأله متمایز می‌سازد آن است که تفکر واگرا به راه حلی به مراتب تازه‌تر و غیرمعمول و در واقع غیرقابل پیش‌بینی دست می‌یابد حال آنکه نتایج تفکر همگرا از این ویژگیها چندان بهره‌مند نیست. روانشناسان واگرایی اندیشه را ویژگی مهم تفکر افراد خلاق دانسته و همگرایی اندیشه را نشانه سازه‌های فرض کرده‌اند که از آن با عنوان هوش یاد می‌شود. در اغلب آزمونهای هوش، تفکر همگرا مورد تأیید است و در آنها مسائلی عرضه می‌شود که هر یک پاسخ درست بسیار مشخصی دارد. در عین حال باور صاحب نظران آن است که در فرآیند هر تفکر هم اندیشه همگرا و هم واگرا نقش دارند. بنابراین اظهار «اتکینسون» و «هیلگارد»

مسأله‌گشایی معمولاً دو مرحله دارد: بررسی راه‌حلهای گوناگون و انتخاب مناسب‌ترین راه حل، مرحله نخست یعنی به خاطر آوردن راه‌حلهای ممکن یا ابتداع راه‌حلهای جدید را تفکر واگرا نامیده‌اند چون در این مرحله افکار فرد در جهات متعدد و مستوعی سیر می‌کند. مرحله دوم یعنی کاربرد دانش و قوانین منطبق برای کاستن از تعداد راههای ممکن و تمرکز بر



## تفکر همگرا و تفکر

مناسب‌ترین راه حل را تفکر همگرا نامیده‌اند. در حل مسائل دشوار آدمیان معمولاً میان این دوشیوه تفکر نوسان دارند. هر وقت راه‌حلهای اولیه به دلیل نامناسب بودن کنار گذاشته می‌شوند بار دیگر باید به تفکر واگرا پرداخت تا راههای احتمالی تازه در تصور نقش گیرد.....

و در واقع همینجا است که های تفکر خلاق و به طور کلی مقوله خلاقیت به میان می آید. در اینجا مناسب به نظر می رسد که برای روشن شدن کامل موضوع نمونه ای از سؤالات یک آزمون خلاقیت که برای سنجش تفکر واگرا به کار رفته است و دونوع پاسخ همگرا و واگرای داده شده به آن عرضه گردد. یکی از سؤالات آزمون گیلفورد برای اندازه گیری واگرایی چنین است؛ در مدت هشت دقیقه تمام موارد استفاده آجر را نام ببرید. پاسخهای یک دانش آموز به این سؤال از این قرار بوده است؛ ساختن خانه، ساختن مدرسه، ساختن کلیسا، ساختن دودکش ... و دانش آموز دیگر این پاسخها را داده است: گذاشتن جلودر، درست کردن قفسه کتاب، کوبیدن میخ، حرق کردن گربه، زدن به سنگ ... همانگونه که مشاهده می شود پاسخهای نوجوان اول همه به طبقه واحدی از موارد استفاده آجر یعنی «ساختن» مربوط می شود و این امر نشان دهنده واگرایی کمی در تفکر اوست، حال آنکه پاسخهای آزمودنی دوم واگرایی بیشتر را در تفکر نشان می دهند و به طبقات گوناگونی از موارد استفاده آجر اشاره دارند.

برخی روانشناسان نیز بین فرآیند حل مسئله و خلاقیت تفاوت قائل شده اظهار می دارند «در حل مسئله شخص با موقعیتی روبرو می شود که باید برای آن یک راه حل بیابد، اما در آفرینندگی فرد هم موقعیت مسئله و هم راه حل را خود می آفریند.» بنابراین آفرینندگی بیش از حل مسئله بر شهود و تحلیل استوار است.

## ۲. رابطه هوش و خلاقیت

بدینگونه طبیعی است که بین نتایج آزمونهای هوش و آزمونهای خلاقیت و نیز بین آزمونهای پیشرفت تحصیلی و خلاقیت همبستگی بالایی مشاهده شود. در یکی از تازه ترین پژوهشها «بیکر» و «تاس» نشان دادند که سطوح بالای خلاقیت ممکن است به کندی پیشرفت

می دهند: در یک جمع بندی کلی نظر محققان بر آن است که به رغم همبستگی کوچک بین نمرات آزمونهای آفرینندگی و نمرات آزمونهای هوش و پیشرفت تحصیلی نباید انتظار داشت که افراد آفریننده در میان افراد دارای هوشهتر کم یافت شوند. به عبارت دیگر «میزان هوش افراد باید از حد معینی بالاتر باشد تا بتواند آثار خلاقانه در رشته خود به وجود آورد.»

**بیشتر مردم به آنچه قبلاً آزمایش و شناخته شده اعتماد دارند و به چیزهای تازه اعتماد نمی کنند حال آنکه آفرینشگر نسبت به ایده های پذیرفته شده مشکوک است و بیشتر گرایش به ایده های تازه دارد.**

## ۳. آفرینندگی و شخصیت

پژوهشها ارتباط بین خلاقیت و برخی صفات شخصیتی را مورد کاوش قرار داده اند. «استرنبرگ» و «لوپارت» طی پژوهشی اعلام داشتند مسائلی که در مدرسه بر دانش آموزان عرضه می شود به جویهای از قبل آماده منجر می گردد و مسیر حرکت از قبل مشخص است، حال آنکه افراد خلاق می آموزند که علی رغم خطاها، ابهام را تحمل کنند و خود را به خطر اندازند.

فامبردگان سپس به معلمان توصیه می نمایند که به دانش آموزان در فنون انتخاب مسأله و هم در روش حل، مسئولیت بیشتری بدهند. «هیس» در مقاله ای تحت عنوان «فرآیندهای ذهنی در خلاقیت، مطرح

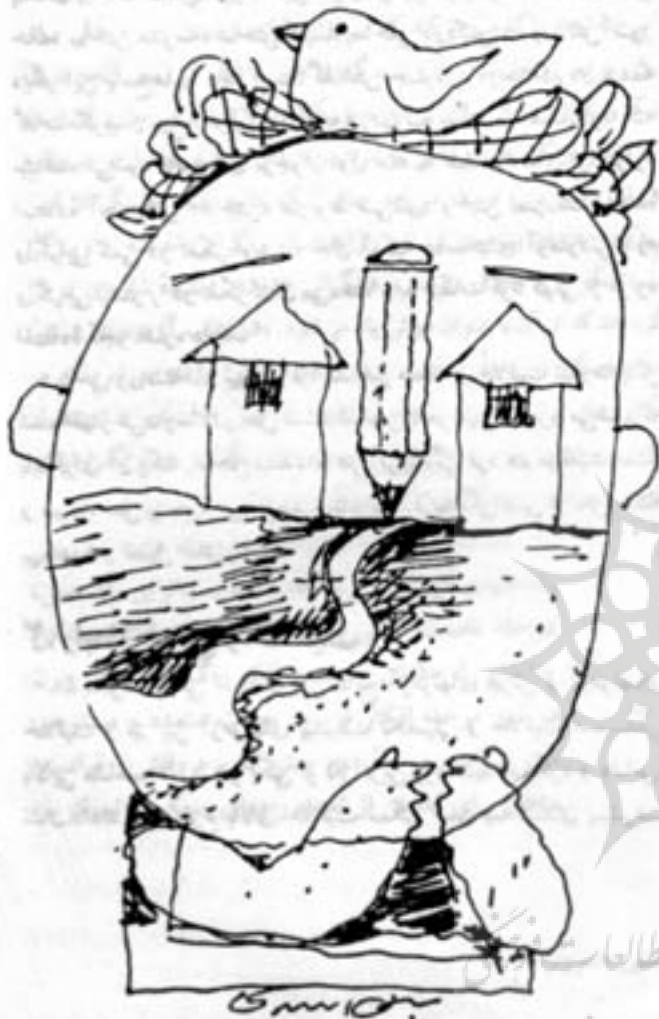
# واگرا در ادبیات کودک

تحصیلی (عقب افتادگی تحصیلی) منجر شود. پژوهشگران مذکور اظهار می دارند این امر به علت برخوردی است که بین تفکر همگرای محدود در کلاسهای درس و قوه خلاقه بالا بوجود می آید. در پژوهش مشابه دیگری «زانگو» به این نتیجه رسید که بین تفکر واگرا و قدرت ارزشیابی در نوجوان ارتباط معنادار وجود دارد درحالی که نمرات مربوط به قدرت ارزشیابی با نمرات آزمونهای هوش همبستگی منفی نشان

می سازد افراد خلاق هوش بالا پیشرفت تحصیلی فوق العاده ندارند. درحقیقت تواناییهای شناختی نقش در تمایز افراد خلاق و غیرخلاق ندارند و آنچه نقش دارد خصوصیات انگیزشی و درکل شخصیتی است و در نهایت همین ویژگیهای شخصیتی افراد خلاق است که منجر به ویژگیهایی در ذهن و شناخت آنان می گردد. پژوهشگر مزبور چهار خصیصه شخصیتی را متمایزکننده افراد خلاق از غیرخلاق می داند:



در کتابهای تجاری مخصوص کودکان به ندرت قهرمانان اصلی داستانها غیر سفیدند و اصولاً نژادهای دیگر اغلب در کتابها حضور ندارند.



اعتقاد پذیری، استقلال، گرایش به بدعت و پشنگار. «نر» که یکی از برجسته ترین تألیفات را در زمینه آفرینشگری ارائه داده است ویژگیهای شخصیتی افراد خلاق را به تفصیل برشمرده است. به اعتقاد وی بیشتر مردم به آنچه قبلاً آزمایش و شناخته شده اعتماد دارند و به چیزهای تازه اعتماد نمی کنند حال آنکه آفرینشگر نسبت به ایده های پذیرفته شده مشکوک است و بیشتر گرایش به ایده های تازه دارد. همچنین آفرینشگر شوخ طبع است و نیز ناهمنوا و در عین حال دارای اعتماد به نفس و حساسیت.

### ۴. رشد نیروی آفرینندگی

«نر» همچنین با بررسی پژوهشها اظهار می دارد آفرینشگری در اوایل کودکی، سریع تر از هوش رشد می کند زیرا کودک به سبب نداشتن زبان نمی تواند از دیگران یاد بگیرد و بنابراین بیش از هر چیز با بی بودن به مسائل و تجربه شخصی و فعالیت خود انگیزه به شناخت می رسد. وقتی کودک وارد مدرسه می شود خلاقیت وی اندکی کاهش می یابد. از این به بعد دوباره با رشد خلاقیت مواجهیم مگر در دو مقطع سال چهارم و سال هفتم که خلاقیت دوباره کاهش می یابد و سپس تا پایان دبیرستان این توانایی به رشد خود ادامه می دهد. مؤلف مذکور معتقد است که کاهش در قدرت خلاقه فرد در مقاطعی رخ می دهد که فشار از سوی سازمانهای آموزشی برای آموختن و رشد تفکر همگرا افزایش می یابد.

### ب: تفکر همگرا و تفکر واگرا در ادبیات کودک

#### ۱. جایگاه تفکر واگرا در ادبیات کودک

حل مسأله و به خصوص آفرینندگی را می توان بالاترین سطح فعالیت های شناختی انسان به حساب آورد. در تقسیم بندی بلوم از سلسله مراتب فعالیت های شناختی - که آشنایی با آن می تواند برداشتهای قابل تأملی درباره ادبیات کودک نیز به همراه داشته باشد - از فرآیند آفرینندگی به عنوان بالاترین فعالیت های شناختی انسان یاد شده است. همچنین در تقسیم بندی گانیه از انواع یادگیری فرآیند حل مسأله به عنوان پیچیده ترین و عالی ترین سطح یادگیریهای فرد مطرح گردیده است.

چندی از فلسفه های مطرح آموزش و پرورش نیز پرورش تفکر واگرا را از اهداف اصلی نظام تربیتی خویش دانسته اند. از جمله از منظر

تعلیم و تربیت اسلامی خلاقیت را می توان به عنوان هدف و هم روش آموزش و پرورش به حساب آورد. در واقع اینگونه بنظر می رسد که آنچه اهمیت دارد رشد قوه تفکر و قدرت خلاقه فرد است تا وی بتواند به آن وسیله به توانایی و استعداد های خویش تحقق بخشد و در مقابل موقعیتهای مردم متغیر زندگی واقعی واکنش مطلوب نشان دهد.

ادبیات کودک، اما، از چند منظر باید که پیشگام چنین فرآیندی باشد: اول اینکه کار ادبی و هنری در جوهره خود، کاری خلاق است و باید که از خصوصیت تازگی (اندیشه واگرا) بیشترین بهره را برده باشد و در غیر این صورت طبیعتاً یک کار ادبی فاقد اصلی ترین ویژگی خود خواهد بود. دوم اینکه سنین کودکی و نوجوانی - همانگونه که گفته آمد - بیشترین امکان را برای رشد نیروی خلاقه فراروی فرد قرار می دهد. در کودکی خلاقیت از اصلی ترین خصوصیت های فطری فرد است و در



## «کیسن» در یک پژوهش تصورات موجود در مورد قوم عرب را در داستانهای کودکان به بررسی کشید.

بررسیهای تجربی موجود در تحلیل محتوای ادبیات کودکان مؤید وجود کلیشه‌های مختلف در این ادبیات است که در اینجا به نتایج برخی از مهمترین و تازه‌ترین پژوهشها در این زمینه اشاره می‌شود:

«بیم» در مقاله‌ای با عنوان «تعصب فرهنگی در کتابهای داستانی کودکان» تعصبات موجود در این کتابها را در ایالت ویسکانسین آمریکا مورد مطالعه قرار داده است. وی که به بررسی تعصباتی از قبیل تعصبات نژادی، قومی، جنسیتی، مثنی، مذهبی و طبقاتی پرداخته است نتیجه می‌گیرد که تعصبات جنسیتی، نژادی و قومی فراوانترین نوع تعصب است که عمده‌ترین شکل بروز آن به صورت تصورات قالبی و یا حذف گروههای خاص بوده‌است. در پژوهش دیگری «هبت» کتابهایی را که بین سالهای ۱۹۷۱ تا ۱۹۸۴ به عنوان پرنده مدال Caldecott انتخاب شده‌اند مورد بررسی قرار داد، در نتیجه معلوم شد در کتابهای تصویری کودکان شخصیت زنان و مردان به گونه‌ای وسیع و چشمگیر به طور نامساوی و تحت تأثیر کلیشه‌های موجود ارائه شده‌اند. به عنوان مثال مردان نسبت به زنان به مقدار بیشتر و در فعالیت‌های متنوع‌تری نمایانده شده‌اند. در پژوهش مشابهی کتابهایی که بین سالهای ۳۸۴۰ و ۸۶۸۸ جایزه مزبور را برده بودند مقایسه شدند. در نتیجه این مقایسه گرایش ضعیفی در جهت حذف کلیشه‌های مزبور دیده شد. در

پژوهش دیگری «وایت» موضوع وابستگی را در تازه‌ترین کتابهای داستانی تألیف شده برای کودکان مورد مطالعه قرار داد و شخصیتها در مواردی که به دیگران کمک می‌کردند و یا از دیگران کمک دریافت می‌نمودند بررسی شدند. وایت در پایان اظهار داشت در این کتابها زنان بیشتر متحملند کمک دریافت دارند تا کمک کنند و مردان بالعکس.

در مطالعه دیگری در ایالت ایلینوی اظهار شد در کتابهای تجاری مخصوص کودکان به ندرت قهرمانان اصلی داستانها غیر سفیدند و اصولاً نژادهای دیگر اغلب در کتابها حضور ندارند. «کیسن» در یک پژوهش تصورات موجود در مورد قوم عرب را در داستانهای کودکان به بررسی کشید و نتیجه گرفت که عربها و یهودیان به تساوی در کتابها تصویر شده‌اند. طبق اعتقاد وی این موضوع از جمله عواملی است که بر یهودیان و غیر یهودیان آمریکا در درک خطای آنان از فلسطینیان تأثیر می‌گذارد. «تیش» در یک بررسی از کتابهای ویژه کودکان این موارد را مطرح نمود: در این کتابها در اغلب موارد پسران قهرمان اصلی هستند. در اغلب موارد دختران در نقشهای ثانوی، فرعی و یا شخصیت‌های بی‌کفایت نمایانده شده‌اند و نقش اجتماعی آنان محدود است و به آنها آرزوهای حقیر القاء می‌شود. در پژوهشهای مشابهی

نوجوانی و جوانی با وجود فشار تفکرات همگرای محیط، امکان رشد آن همچنان باقی است. بنابراین ادبیات واقفاً خلاق می‌تواند در پرورش این ویژگی مؤثر افتد. سوم اینکه آنچه بیش از هر چیز کشورهای تازه استقلال یافته را به مقاصد ارجمند خود ناآشنا می‌آورد وجود هم‌میهنانه است که بتوانند مستقل بیندیشند و در نتیجه، خود تولیدکننده تفکر در عرصه‌های علمی، هنری و فلسفی باشند. مادام که فرزندان این کشورها از این فهم درمانده شاید به سختی بتوان به استقلال همیشگی این جوامع باور آورد. از این رو پرورش قدرت تفکر در کل و به ویژه خلاق و صفات همبسته آن در افراد و به ویژه کودکان و نوجوانان باید هدف اصلی آموزش و پرورش رسمی و غیررسمی این کشورها قرار گیرد. بدینگونه هم از منظر فلسفه تربیتی مردم مین ما، هم از منظر علم روانشناسی، هم با توجه به ویژگی ذاتی مقوله مورد نظر (ادبیات)، هم از لحاظ ویژگیهای مخاطبان ادبیات کودکان و سرانجام هم از نقطه نظر نیازهای جامعه، خلاقیت را می‌توان از عناصر اصلی ادبیات کودکان به شمار آورد. با چنین برداشتی هرگاه پژوهندگان این عرصه به کار تدوین فلسفه ادبیات کودکان دست یازند خلاقیت را می‌توان هدف اصلی این ادبیات فرض نمود. و سپس به تعمق و پژوهش بیشتر در مورد آن پرداخت و در عمل این فرض را به آزمون گذارد.

## ۲. نمونه‌هایی از همگرایی تفکر در ادبیات کودک

کلیشه را شاید بتوان اصلی‌ترین نمود همگرایی تفکر در ادبیات کودک دانست. این واژه که از زبان فرانسه به زبان انگلیسی و هم فارسی راه یافته است در اصل به معنای «تصویر یا نوشته‌ای است که بر فلز یا چوب حک شده و از آن به هنگام چاپ کتاب، مجله و چیزهای دیگر استفاده برتند. و در ادبیات به معنی عبارت یا اصطلاحی است که به گونه‌ای غیر معمول، زیاد به کار رود و در نتیجه مبتذل و پیش‌پاافتاده و آزاردهنده جلوه کند و دیگر رغبتی را برنمی‌گیرد. در اصطلاح روانشناختی، اما، «نصورت قالبی» را معادل واژه کلیشه بکار برده‌اند. مراد از تصور قالبی که مقوله مهمی را در روانشناسی اجتماعی مطرح می‌سازد «هنر نوع باور تعمیم یافته به حد افراط و اغلب نادرست درباره گروهی از مردمان، اشیاء و وقایع است که شخص بر پایه آن چنین می‌پندارد که همه افراد آن گروه از ویژگی معینی برخوردارند. مثل این تصور که «همه اصفهانها بدله گو هستند» و یا این تصور که «همه نویسندگان ادبیات کودک نسبت به نویسندگان ادبیات، بطور کلی، کم توان‌ترند».

همانگونه که ملاحظه می‌شود هر سه معنا، هم اصل معنا، هم معنای ادبی و هم معنای روانشناختی کلیشه بر هم منطبق و در واقع توضیح دهنده و کامل کننده یکدیگر هستند. در همان حال که کلیشه‌های اجتماعی با صفت نادرست بودن پیوند دارند با توجه به هر سه تعریف می‌توان «تکرار زیاد» را ویژگی اصلی هر کلیشه دانست و از آنجا که تکرار همیشه به نتایج از قبل مشخص می‌انجامد کلیشه حاصل آن نوع تفکری است که پیش از این از آن با عنوان تفکر همگرا یاد شد.



خداخلافی را بپذیرد و توجیه کند، بدانگونه که گاهی تشخیص طرفین مبارزه (عناصر خوب و بد) در بحبوه مبارزه دشوار می‌شود. در پژوهش دیگر که پس از انقلاب به تحلیل محتوای کتابهای مخصوص کودکان پرداخته‌اند، برداشتهای ضمنی در جهت هدف گفتار حاضر وجود دارد. دولت‌آبادی و همکاران اندیشه‌های گذشتگان و امروزیان را در افسانه‌های عامیانه و قصه‌های کودکان مقایسه کرده‌اند. پژوهشگران معتقدند از هدفهای اساسی قصه‌های معاصران ساختن انسانهای خلاق، متحرک و فعال و نوخواه است. طبق اظهار ایشان این داستانها خوانندگان خود را به پشرفت، تحرک بیشتر و کشف استعدادهای خود دعوت می‌کنند. اما بونسیان در بررسی محتوای کتابهای درسی دوره ابتدایی به نتیجه‌ای خلاف دولت‌آبادی دست می‌یابد. طبق اظهار وی در کتابهای درسی دوره ابتدایی عدم توجه محسوس نسبت به مقولات عمده‌ای چون علم، خلاقیت، پژوهش، نظم، دقت، کنجکاوی، همدلی، نگاه به خود و اهمیت نقش عقل و تفکر به چشم می‌خورد.

همانگونه که ملاحظه می‌شود مطالعاتی که تاکنون در تحلیل محتوای کتاب کودک انجام گرفته در کل نشان‌دهنده نفوذ تفکر همگرا و به بیان دیگر وجود کلیشه در این گونه ادبیات است. در یک یا هم‌نگری شاید بتوان این کلیشه‌ها را در مقولات زیر دسته‌بندی کرد:

- ۱- ارائه شخصیت‌های دختران و پسران، زنان و مردان در نقشها، رفتارها و در کل ویژگیهای از قبل تعیین شده و قالبی.
  - ۲- ارائه شخصیت‌های متعلق به طبقات، اقشار و گروههای قومی، اجتماعی و نژادی در نقشها، رفتارها و در کل در ویژگیهای از قبل معین.
  - ۳- دادن نقشهای قالبی و تکراری به حیوانات.
  - ۴- درک مکانیکی از مفهوم طرح، اوج و فرود و گره‌گشایی و مقولاتی همچون شخصیت‌پردازی در داستان و استفاده از طرحهای یکساخت و بعضاً قابل پیش‌بینی در ارائه قصه.
- همانگونه که گفته شد پژوهشهای انجام شده در ایران در این زمینه، بسیار اندک است و پژوهشهای مغرب‌زمینان نیز به مقنضای نیازهای فرهنگی غرب به نمونه‌های محدودی از تفکر همگرا پرداخته‌اند. به همین دلیل به جز موارد ذکر شده احتمال دارد تفکر همگرا در ادبیات کودک را در موارد دیگری نیز بتوان مشاهده کرد. مواردی که البته امکان وجود آنها شاید ناچیز باشد، مواردی از قبیل:
- ۱- کوشش در جهت افق آروشن مطرح شده در داستان - هرچند که آن آروشن بسیار مطلوب باشد - و سلب قدرت تفکر خلاق و در نتیجه قدرت انتخاب از خواننده. ترغیب خواننده به همنوایی کامل به جای پراگماتیک تفکر انتقادی که منجر به تصمیم‌گیری مستقل می‌شود.
  - ۲- استفاده از سوزها و مفاهیم تکراری، بی‌آنکه به صورتی تازه آراسته گردند.
  - ۳- انتخاب محتواها و معنایی که حضور آنها در فرد مانع رشد صفات شخصیتی زمینه‌ساز تفکر واگرا می‌شوند، محتواها و معنایی که بیشتر بسا تفکر همگرا، همساز و دمسازند. معنایی همچون محافظه‌کاری، تعصب، وابستگی، بی‌تفاوتی (غفلت)، همنوایی (اکثریت



نیز نقش کلیشه‌ای حیوانات در قصه‌های کودکان واکاوی شده است. در ایران، اما، متأسفانه پژوهشهای تجربی معدودی در تحلیل محتوای ادبیات کودک انجام یافته است، که از این معدود تنها سه مورد آن به مقوله کلیشه پرداخته که دومورد از این سه قالبهای فکری در کتابهای درسی ابتدایی و متوسطه را مورد پژوهش قرار داده است. زائر دارای نشان داده است که در کتابهای فارسی دوره متوسطه پیش از پیروزی انقلاب مطالب مربوط به زن در برابر حجم مطالب مربوط به مرد فوق‌العاده ناچیز است و متون مورد مطالعه، فضایی کاملاً مردانه دارند. نقشهای مربوط به زن متحجر و کم‌تحرک است اما در هر دو جنس اهمیت کمتری به مسائل شناختی و عقلی داده شده و اهمیت بیشتر متعلق به ارزشهای اخلاقی و عاطفی است.

شناگراد در نتیجه تحلیل محتوای خواندنیهای کودکان و نوجوانان در مجموعه انتشارات کانون در پیش از انقلاب اظهار می‌دارد در این کتابها مقولات مربوط به مکانیزم شناخت و تعقل غالباً مغفوط طرحهای ساده و ابتدایی شناختی هستند و محدود در حوزه کنجکاوی و پرسش و مطالعه بوده معمولاً با تفکر و استنتاج و خلاقیت علمی سروکار ندارند، (در زمینه توصیف) همه چیز با زبان بیان می‌شود و هیچ چیز، خود، خود را بیان نمی‌کند. در یک نگاه کلی دنیایی که در خواندنیهای کودکان ... تصویر می‌شود دنیایی است که در آن سهم حوادث و اتفاقات بسیار زیاد است ... گویا در یک وضع عادی و در مسیر طبیعی وقایع موضوعی برای داستان و قصه و بیان آن وجود ندارد و باید حتماً چیزی اتفاق بیفتد ... این اتفاق اغلب ایجاب می‌کند که مبارزهای درگیر شود ... اما ... اخلاق مبارزه ... می‌تواند بر حسب موقعیت، پارهای از مضامین



گرای)، گذشته‌گرایی و شخصیت‌زدگی.

۴. آثار ادبیات کودک اغلب با تصویر ارائه می‌شوند. کلیشه و در کل تفکر همگرا می‌تواند در تصاویر کتابهای کودکان نیز نمود یابد همچون زمانی که:

الف - تعداد تصاویر مربوط به پسران از تصاویر مربوط به دختران بیشتر باشند.

زنان و مردان، دختران و پسران در فعالیتهایی نشان داده شوند که تصورات قالبی رایج در مورد آنان تبلیغ می‌کند.

ج - افراد متعلق به اقشار و گروههای خاص با لباس و هیأت ثابتی که احتمالاً در واقعیت چندان متداول نیست تصویر شوند.

د - مناطق مختلف جغرافیایی، شهر و روستا، آنگونه که واقعاً نیستند و مطابق با الگوهای قدیمی که مدت‌هاست تغییر یافته به تصویر درآیند.

هـ. تصاویر صرفاً بیان بصری و آنهم عینی متن باشند و در واقع کلمات و عبارات را مو به مو به خطوط و رنگها تبدیل نمایند.

### ج - باهم‌نگری و نتیجه‌گیری

نسبتاً نفوذناپذیرند. گاهی اوقات با افزایش تجربه نیز به آسانی نمی‌توان آنها را کنار گذاشت. علاوه بر آن تصورات قالبی با اثری که در رفتار نسبت به افراد مشمول این تصورات دارند، ممکن است هم پایدار شوند و هم صحت خود را به کرسی بنشانند.

به عنوان مثال اگر شما پدر یا مادری باشید که به این کلیشه‌گرایی دارد که «گریستن رفتاری دخترانه است» طبیعتاً گریه‌های دختر خود را طبیعی تلقی می‌نمایید و بر او خرده نمی‌گیرید، اما با واکنشهای خودتان فرزند پسر را از گریستن بازمی‌دارید و در نتیجه چنین برخوردی عادت به گریستن به هنگام درد یا ناگامی در دختر شما تقویت و در پسر شما خاموش می‌شود و به این ترتیب شما نمونه‌های تازه‌ای پرورش داده‌اید که صحت کلیشه‌تان را تأیید می‌نمایند.

گفته شد که اندیشه و اگر خصوصیت اصلی هر تفکر آفریننده است و کلیشه‌ها یا قالبهای فکری نمود تفکر همگرا در یک اثر ادبی هستند. گفته شد که کلیشه آن باورهای معمولاً غیرواقعی است که به اغراق تعمیمی می‌یابد و با به دفعات تکرار می‌شود. بررسی پژوهشهای موجود در تحلیل محتوای ادبیات کودک نشان داد که کلیشه‌ها به کتابهای کودکان راه یافته‌اند. و بر مبنای آنچه پژوهشهای روانشناسی اظهار می‌دارند تصورات قالبی از کتابها به ذهن و رفتار مخاطبان خود سرایت می‌نمایند و بخاطر مقاومتشان در برابر تغییر و با حضور مصراحتشان در باورهای فرد، وی را از اندیشیدن صحیح، منطقی و در نهایت خلاق باز می‌دارند و بدین گونه ادبیات کودک از اصلی‌ترین خصوصیت خود - تازگی - تهی شده و از رسیدن به یکی از اصلی‌ترین اهداف خود - پرورش نیروی خلاقه مخاطبان - درمی‌ماند.

چنین به نظر می‌رسد که آگاهی یافتن آفرینندگان آثار ادبیات کودک - نویسندگان، شاعران و تصویرگران بر مبنای نظری این ادبیات می‌تواند تا حدودی از این واقعه پیش‌گیرد، اما طبیعتاً این مهم بدون نظریه‌پردازی در این حیطه میسر نخواهد بود. فکر پژوهشهای تجربی در ادبیات کودک میهن ما و در دسترس نبودن بحثهای نظری و نتایج پژوهشهای انجام‌شده در کشورهای دیگر شاید از عوامل مهمی باشد که شکل‌گیری مبانی نظری این ادبیات را به تعویق انداخته‌اند. هم‌اکنون در عرصه ادبیات کودک جهان در برخی بحثهای نظری، مفاهیم و مقولاتی مطرح گردیده‌اند که به احتمال، بسیاری از نویسندگان ما از آنان چندان اطلاعی ندارند و همچنین در پژوهشهای عملی، چنان نتایج حاصل شده است که برای بسیاری از نویسندگان ما شگفتی‌آور و در همان حال بسیار جذاب و تفکر برانگیز خواهد بود. همچنین واکنای منابع فرهنگی و ایدئولوژیک ما در زمینه تعلیم و تربیت، با توجه به خصوصیات عمده این ایدئولوژی - جسامیت، ژرفا و انعطاف‌پذیری - می‌تواند چشم‌اندازهای تازه‌ای از تفکر و ادراک را بر ما بگشاید. بررسی و تفکر در باب آثار فرزندان همه جای جهان نیز در این باب راهگشاست.

### ۳ - تأثیر کلیشه‌ها بر کودکان و نوجوانان

پژوهشها نشان می‌دهند کلیشه‌ها از طریق ادبیات به کودکان و نوجوانان انتقال یافته و بر شناخت و رفتار آنان تأثیر می‌گذارند. «کاترین» تصورات قالبی موجود در مورد زنان را در قصه‌های سستی پریان بررسی نموده اظهار می‌دارد که این تصورات در به وجود آوردن و تقویت خودپنداره منفی زنان و تعاریف محدودی که از نقش آنان وجود دارد سهم هستند. در یک اثر جامع «اسلین» و «سبیل» مجموعه‌ای از اشعار و داستانهای بومیان آمریکا و مقاله‌های مربوط به بررسی کلیشه‌های موجود در این ادبیات را فراهم آوردند. مجموعه ایشان شامل مقالاتی است که تأثیر این کلیشه‌ها را بر خود پنداره کودکان و هم‌نگرهای آنان مورد بحث قرار داده است. «پتerson» و «لش» در پایان پژوهشی در مورد کلیشه‌ها اثر تصورات قالبی بر رشد عاطفی و شناختی کودکان را باز نمایانده‌اند. در پژوهش دیگری «جکوبسون» نتیجه گرفت که کلیشه‌های والدین درباره فرزندان و استعدادها درسی آنان - از جمله استعداد ریاضی - بر خود ادراکی کودکان تأثیر گذاشته و خود ادراکی کودکان همراه با کلیشه‌های والدین عملکرد ریاضی کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در یکی از تازه‌ترین پژوهشها در دانشگاه شیراز تحت عنوان «ادبیات کودک و فرآیند جامعه‌پذیری» امامی میزان درک کودکان از ارزشهای مطرح‌شده در داستانهای کودک را مورد بررسی قرار داد و نشان داد که آموخته‌های وی بیش از هفتاد درصد مقوله‌های ارزشی مطرح در کتابها را درک کرده‌اند. طبق اظهار پژوهشگر مزبور این میزان به معنای تأثیر ادبیات کودک در فرآیند جامعه‌پذیری مخاطبان خود است.

### ۴. ویژگیهای کلیشه‌ها

اعتقاد روانشناسان بر آن است که تصورات قالبی ادراکاتی ایجاد می‌کنند که به سختی تغییر می‌کنند و در برابر داده‌های تازه